جامعة محمد بوضياف - المسيلة
كلية الآداب واللغات

رقم الإيداع القانوني: ماي 2017
Issn:2572-0058

العمدة

EL- Omda

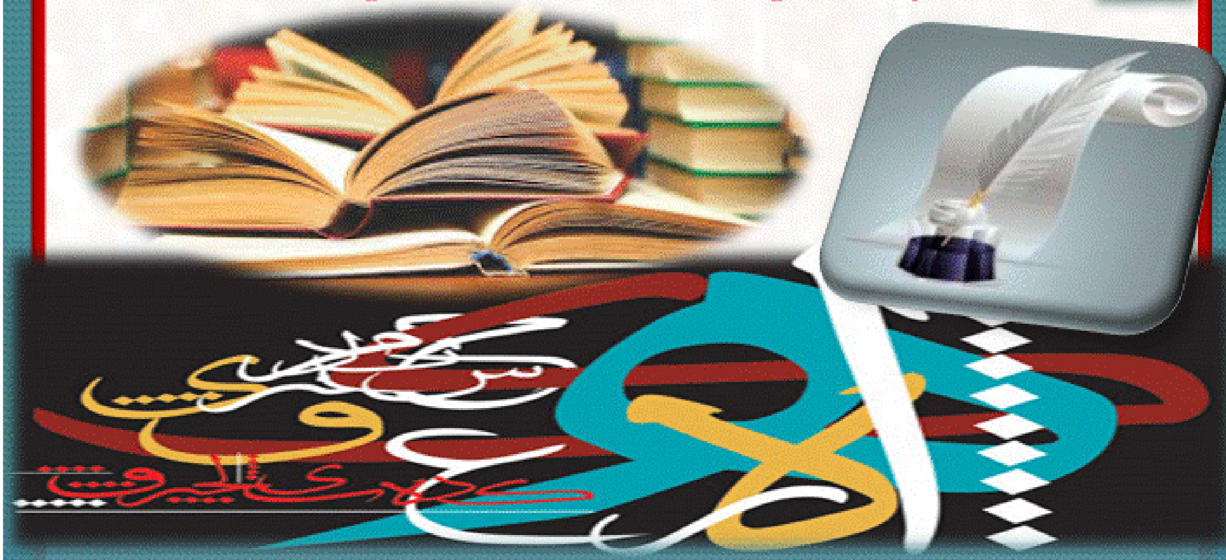
02

في اللسانيات وتحليل الخطاب

En linguistique et l'analyse du discours

مجلة علمية محكمة * نصف سنوية *

العدد الثاني : ديسمبر 2017



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

العُــــمْدَة

في اللسانيات وتحليل الخطاب

- مجلة علمية، أكاديمية ، محكمة - نصف سنوية -
تصدر عن كلية الآداب واللغات
- جامعة محمد بوضياف - المسيلة -

العدد الثاني - ديسمبر 2017

البريد الإلكتروني للمجلة : Alomdamadjala@gmail.com

- الموقع الرسمي للمجلة:

- الترقيم الدولي: **Issn: 2572- 0058**

- تاريخ الإيداع القانوني: مارس **2017**

مفردات الموضوعات الثقافية والمواقف الاتصالية في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: دراسة تطبيقية مقترحة .

د. راوية جاموس ، أستاذة وباحثة في جامعة كيوو – اليابان

الملخص:

تعد الموضوعات والمواقف الاتصالية من أهم الجوانب التي يركز متعلمو اللغات على تعلمها، وخاصة فيما إذا كانوا يحتاجون إلى التواصل مع ناطقي اللغة التي يتعلمونها. وتعد الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تلك المجالات والمواقف بالدراسة والبحث كثيرة إلا أنه ما زالت هناك حاجة إلى دراسات عربية حول كيفية توظيف تلك الموضوعات والمواقف في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالشكل المناسب الذي يلبي حاجات الدارسين، ويمكّن قدرتهم على استخدام العربية، ويكسبهم القدرة على التفاعل مع الناطقين بها في مختلف المواقف التي يمرون بها.

ويهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على أهم الموضوعات والمواقف الاتصالية في المستويات التعليمية من خلال أهم الدراسات العربية في هذا المجال التي صنفت الموضوعات والمواقف على المستويات وإلى الكلام على المفردات المتعلقة بتلك الموضوعات والمواقف وأسس انتقائها، ويهدف هذا البحث أيضاً إلى اقتراح نماذج لكيفية تقديم الموضوعات والمواقف الاتصالية في المستوى المتوسط.

وينقسم هذا البحث إلى محورين أولهما نظري والثاني تطبيقي، فيتحدث الأول عن تعريف المجالات والمواقف الاتصالية بشكل عام وتصنيفاتها لكل مستوى من المستويات التعليمية، كما يهتم هذا المحور بالكلام على أنواع المفردات وأسس انتقائها في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها نظراً لأن قوام الموضوعات والمواقف هو المفردات، كما يتحدث عن الجانب الثقافي في الموضوعات والمواقف الاتصالية، لبيان انعكاس ثقافة كل لغة في موضوعات ومواقف ناطقيها. وأما المحور الثاني التطبيقي فيهتم باقتراح نماذج لكيفية تقديم وتوظيف المجالات والمواقف الاتصالية في المستوى المتوسط مما يفسح المجال أمام الاطلاع على نماذج متنوعة تسهل عمل معدي كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.

وهناك دراسات كثيرة عربية وأجنبية تناولت الموضوعات والمواقف الاتصالية بالبحث والدراسة، وقامت بجمع الموضوعات والمواقف وفق أسس معينة، وصنفت تحتها المفردات شائعة الاستخدام. ومن أهم الدراسات في هذا المجال دراسة الدكتور رشدي طعيمة الذي استفاد من الدراسات الأجنبية السابقة لدراسته، ومنها أيضاً دراسة فان إيك التي صنفت المجالات أو الموضوعات الاتصالية في أربعة عشر مجالاً، فأضاف إليها ستة مجالات جديدة. وهناك دراسة للدكتور عبد الرحمن شيك استفاد فيها من مجمل الدراسات السابقة وأضاف إليها مجالات جديدة حتى أصبحت ستة وثلاثين مجالاً، كما أضاف جانباً مهماً وهو الأغراض أو المواقف الاتصالية وقد بلغ عددها سبعة وعشرين موقفاً اتصالياً.

أولاً: الموضوعات والمواقف في المستويات التعليمية

تعد الموضوعات والمواقف الاتصالية من أهم مكونات كتب تعليم اللغات الأجنبية، فمن خلالها يكتسب المتعلم المفردات والتعابير التي يحتاج إليها لاستخدام اللغة. ومن الضروري الاعتناء بكيفية تقديمها وما يجب تقديمه منها

ومناسبته للمستوى الدراسي للمتعلم من خلال دراسات متخصصة في هذا المجال كيلا يواجه المتعلم صعوبات في التعلم.

ويقصد بالموضوعات أو المجالات الدلالية الإطار العام الذي يجمع المفردات والتعابير المتعلقة بجانب محدد من جوانب اللغة التي يحتاج المتعلم إليها ليتمكن من استخدام اللغة. ولكل مستوى دراسي موضوعات محددة يجب أن يدرس الطالب مفرداتها وتعابيرها، وكلما ارتفع المستوى الدراسي للمتعلم أمكنه التعمق في دراسة مفردات المجال اللغوي. ومن تلك الموضوعات: الملابس، المنزل والسكن، الطعام والشراب، المدينة، السفر، التسوق، الخدمات، وقت الفراغ، الصحة والمرض، الألعاب والهوايات، ونحو ذلك.

أما المواقف أو الأغراض الاتصالية والوظيفية فهي عبارة عن جملة المواقف الحياتية المتنوعة التي يتعرض لها متعلم اللغة، وتتطلب منه استجابة فورية وتوظيفاً حقيقياً لما سبق أن تعلمه، ومن هنا فإنه ينبغي تقديم مواقف حيوية حية يُتوقع أن يمر بها الطلاب بشكل عام في أثناء استخدامهم اللغة العربية مع ناطقيها، أو عندما يزورون البلاد العربية أو يقيمون فيها ونحو ذلك. وستعرض هذه الدراسة جملة المواقف التي من المتوقع أن يمر بها الطالب في مختلف المستويات التعليمية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه ينبغي عرض المواقف بأسلوب لغوي سهل يتناسب مع المستوى، ومن خلال مراعاة التدرج في تقديم المفردات والقواعد النحوية. ومن تلك المواقف التي يمكن تقديمها: كيفية تقديم النفس، كيفية تقديم الشكر والرد عليه، توجيه الدعوة وقبولها أو رفضها، كيفية تقديم الاقتراح، كيفية التعبير عن الحزن أو الفرح، الاستئذان، التعجب، الغضب والاستياء ونحو ذلك.

وتختلف الموضوعات والمواقف الاتصالية التي يجب تقديمها للمتعلم باختلاف الغرض من التعلم، فيجب مراعاة حاجات المتعلم ودوافعه لدراسة اللغة وتقديم ما يناسبه، لتكون نتائج التعلم متناسبة مع هدفه، وإن إهمال حاجات المتعلمين قد تكون له نتائج سلبية على تحصيلهم اللغوي، وهي تدل على ضعف المادة التعليمية. وبشكل عام فإن تعلم اللغة لأغراض خاصة يتطلب أن يمر المتعلم بمرحلة التعلم العام للغة الذي يمهد للدخول في مرحلة دراسة اللغة لأغراض خاصة كالسياحية والدينية والطبية والاقتصادية ونحو ذلك. وسيهتم هذا البحث بالموضوعات والمواقف الاتصالية في مرحلة تعليم اللغة العربية العام الذي يساعد المتعلم على استخدام اللغة في مختلف المجالات والمواقف الحياتية التي يمر بها وتتطلب منه الكفاءة والقدرة على الاستجابة بالشكل المناسب.

اهتم الإطار المرجعي الأوربي للغات بالإطار العام لسياق الاستخدام اللغوي الذي اشتمل على الموضوعات والمواقف الحياتية، ووضع أمام معدي المواد التعليمية جملة من

الأسئلة المهمة التي ينبغي أن يطرحوها على أنفسهم في أثناء إعدادهم للمواد التعليمية، وهي أسئلة مهمة ينتج عنها أن يتمكن معدو المواد التعليمية من أن يضعوا الإطار العام لعملهم، وأن يحددوا هدفهم وغرضهم بشكل واضح يعود بالفائدة عليهم وعلى المتعلم، ويسهل عملية التعليم على المعلم.

ومن أهم تلك الأسئلة التي يجب أن يطرحها على أنفسهم معدو الدورات اللغوية والمواد التعليمية وواضعو المناهج والمعلمين كما جاءت في الإطار المرجعي الأوربي ما يلي:

- هل يمكن توقع مجالات الحياة التي سيعمل بها دارسو اللغة والمواقف التي سيتعين عليهم التعامل معها؟

- ما هي نوعية الأشخاص الذين سيتحتم عليهم التعامل معهم؟

- ما هي المهام التي سيكلفون بها؟

- ما هي الموضوعات التي سيكون عليهم التعامل معها؟

- هل سيكون عليهم التحدث أم أنهم سيكتفون فقط بالفهم عن طريق الاستماع أو الكتابة؟

- ما الظروف التي ستكون محيطة بأعمالهم وتصرفاتهم؟

- ما هي المعرفة بالعالم المحيط أو بالحضارات الأخرى التي سيكونون بحاجة لاستخدامها؟[1]

وإن الإجابة عن هذه الأسئلة وما شابهها تختلف من برنامج إلى آخر ومن دورة إلى أخرى، وتجب الإجابة عنها قبل الشروع بإعداد المنهج أو الكتاب أو الدورة اللغوية ونحو ذلك، لأنها تساعد على تحديد طبيعة الموضوعات والمواقف التي يجب تقديمها للمتعلم.

وهناك مجالات أو موضوعات كثيرة ومختلفة للتعليم، ويمثل كل مجال منها أهمية لمتعلم دون الآخر أو لدورة لغوية معينة دون الأخرى، ولذا فإن تقسيم المجالات ومعرفتها يساعد على تحديد الهدف في المجالات العامة لدراسة اللغة، علماً بأن هناك تداخلاً كبيراً فيما بينها، وإن اختيار المجالات المناسبة لحاجة متعلم اللغة له أثر كبير في اختيار وتحديد المواقف والأهداف والمهام والموضوعات والنصوص المتعلقة بمواد التعليم والاختبار والأنشطة ونحو ذلك. وتنحصر هذه المجالات بحسب الإطار المرجعي الأوربي بما يلي:

- المجال الخاص الذي يعيش فيه كل إنسان والمتمركز في حياته مع أسرته وأصدقائه في المنزل أو الحديقة أو الريف أو شاطئ البحر أو بيت الطلبة أو الفندق أو دار المسنين وما شابه ذلك.

- المجال العام الذي يقوم فيه الإنسان بأعمال مختلفة لأغراض متنوعة باعتباره عضو في الحياة العامة، وذلك في الأماكن العامة كالشوارع والمتنزهات، وفي وسائل النقل العامة والمحال التجارية والمستشفيات والعيادات

الخاصة والملاعب والمسارح والمطاعم والفنادق وأماكن العبادة ونحو ذلك.

- المجال الوظيفي وهو المحيط الذي يقوم فيه الأشخاص بأداء عملهم، كالمكاتب والمصانع والمطارات ومحطات القطار والمزارع والمحال التجارية والفنادق ونحو ذلك.

- مجال التعليم وهو الذي يتلقى فيه الإنسان التعليم بانتظام، كالمدارس والمعاهد والجامعات وقاعات المحاضرات وغرف الدراسة وبيوت الطلبة ونحو ذلك[2].

ومن الواضح كما تبين سلفاً التداخل الكبير بين هذه المجالات ولذا فمن المهم جداً طرح الأسئلة السابقة للتمكن من الاختيار الدقيق.

وإن مراعاة الملاءمة بين الموضوع الاتصالي والموقف الاتصالي ضرورية لتمكين المتعلم من توظيف المفردات التي يتعلمها في المواقف المناسبة. ولذا فإنه من المستحسن اختيار الموقف الملائم للموضوع في أثناء إعداد المواد التعليمية بشكل يتعلم فيه الطالب مفردات الموضوع، ومن ثم أسلوب استخدامها في مواقف حية تفصح عن طبيعة الاستخدام الذي يتأثر بثقافة اللغة المتعلمة. فتعليم المفردات بدون ربطها بالمواقف الحقيقية التي يستخدمها فيها ناطقو اللغة الأصليين قد يوقع المتعلم في سوء الفهم والاستخدام، لأن لكل لغة ثقافتها الخاصة التي تنعكس في مفرداتها وأساليب تعبيرها.

وهناك دراسات كثيرة عربية وأجنبية تناولت الموضوعات والمواقف الاتصالية بالبحث والدراسة، وقامت بجمع الموضوعات والمواقف وفق أسس معينة، وصنفت تحتها المفردات شائعة الاستخدام، ويهمنا هنا التركيز على الدراسات العربية نظراً لكون طبيعة الموضوعات والمواقف وما يتعلق بها من مفردات يتأثر بطبيعة اللغة، وإن كان هناك ما هو مشترك بين مختلف اللغات.

ومن أهم الدراسات في هذا المجال دراسة الدكتور رشدي طعيمة الذي استفاد من الدراسات الأجنبية السابقة لدراسته، ومنها دراسة فان إيك التي صنفت المجالات أو الموضوعات الاتصالية في أربعة عشر مجالاً، فأضاف إليها ستة مجالات جديدة بناء على دراسة أجراها في هذا الصدد. وهناك دراسة أخرى للدكتور عبد الرحمن شيك الذي استفاد فيها أيضاً من مجمل الدراسات السابقة وأضاف إليها مجالات جديدة حتى أصبحت ستة وثلاثين مجالاً، كما أضاف جانباً مهماً وهو الأغراض أو المواقف الاتصالية وقد بلغ عددها سبعة وعشرين موقفاً اتصالياً[3].

وقد كانت دراسة الدكتور عبد الرحمن على درجة كبيرة من الأهمية نظراً لكونها وزعت الموضوعات والمواقف الاتصالية على المستويات الثلاثة (المبتدئ والمتوسط والمتقدم) لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. ولهذا التصنيف أهمية كبيرة نظراً لكونه يسهل على مؤلفي كتب تعليم اللغة العربية

لغير الناطقين بها اختيار الموضوعات والمواقف الاتصالية التي يجب أن يقدموها في كل مستوى دراسي، كما يسهل عليهم أيضاً اختيار المفردات المناسبة لكل موضوع، والعبارات المناسبة لكل موقف. وفيما سيأتي تصنيف الموضوعات والمواقف على المستويات بحسب دراسة الدكتور عبد الرحمن.

المستوى المبتدئ

الموضوعات: الأعداد، الألوان، أعضاء الجسم، الحيوانات، وسائل النقل، أثاث المنزل، أعضاء الأسرة، قصص القرآن، الطعام والشراب، المدرسة، الأخلاق والآداب، المنزل والسكن، الحقل والبستان.

المواقف :كيف يقدم نفسه ويذكر اسمه وبيانات عن ميلاده وجنسه وجنسيته وديانته، كيف يقدم الشكر والرد عليه، كيف يطلب شيئاً، كيف يتصرف تصرفاً سليماً في مواقف التحية المختلفة، كيف يحدد الوقت، كيف يقدم الاعتذار، الاستئذان في عمل الشيء، كيف يذكر عنوان إقامته وعنوان عمله، كيف يعبر عن التهنئة والرد عليها .

المستوى المتوسط

الموضوعات: الملابس، الدين والقيم الروحية، السيرة النبوية، الألعاب والهوايات، المهنة والحرفة، التربية والتعليم، أدوات المائدة، المطبخ، القرية، المدينة، المناسبات العامة والخاصة، الخدمات، التسوق.

المواقف: كيف يعبر عن المدة، كيف يعبر عن المواقع والجهات، كيف يفهم الإرشادات وكيف يقدمها، كيف يصف الأشخاص والأشياء، كيف يعبر عن الفرح والحزن، كيف يصف حياة الشخص اليومية، كيف يعبر عن التتابع (الزمني)، كيف يعبر عن التردد (الزمني)، كيف يعبر عن الموافقة والرفض.

المستوى المتقدم

الموضوعات: تاريخ الإسلام والمسلمين، البلدان والأماكن، وقت الفراغ، الصحة والمرض، الجو (المناخ)، السفر، التدفئة والنور، الحياة الاقتصادية، المعالم الحضارية، اللغة الأجنبية، الحياة العربية المعاصرة، الاتجاهات السياسية والعلاقات الدولية، الواقع الإسلامي والعالمي.

المواقف: كيف يحكي ما حدث، توجيه الدعوة وقبولها أو رفضها، كيف يعبر عن الأبعاد، كيف يقدم الاقتراح، فهم عبارات التحذير والتعبير عنها، كيف يقارن بين الأشياء أوالأشخاص، كيف يعبر عن التعجب، تقديم الوعد والتعبير عن أشكال الرجاء، كيف يعبر عن الغضب[4].

ولمعرفة المفردات والتعابير التي تندرج تحت كل موضوع وموقف يمكن الاطلاع على القاموس الوظيفي[5] للدكتور عبد الرحمن بن شيك الذي وضع فيه خلاصة ما توصل إليه في دراسته السابقة ودراسات أخرى لاحقة بشكل دقيق، إذ عمل فيه على وضع كل مفردة أو عبارة متعلقة بموضوع أو موقف معين في جملة توضح استخدامها بما يسهل استعمالها على

الطالب، وبما يسهل أيضاً على المؤلفين اختيار ما يتناسب مع أغراضهم العلمية. ويعد القاموس الوظيفي (2012م) وهو قاموس (عربي - ملايوي - إنكليزي) من أهم المراجع التي يمكن الاستعانة بها في هذا المجال.

ويتطلب تقديم المفردات التي تندرج تحت أي موضوع من الموضوعات أو المواقف الاتصالية من معرفة أنواعها وأسس تقديمها، لتلائم أغراض المؤلفين ولمن يؤلف الكتاب، ولتتناسب المستويات الدراسية. وسيهتم هذا البحث ببيان أنواع المفردات وأسس تقديمها في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.

الجانب الثقافي في الموضوعات والمواقف الاتصالية

كثيراً ما يقع دارسو اللغات في اللبس والخطأ في فهم السياقات اللغوية والمواقف المتنوعة للغة ما، وما ذلك إلا بسبب عدم معرفة الخلفية الثقافية، إذ تتضمن كل لغة تعبيرات تختص بها دون غيرها من اللغات الأخرى وترتبط تلك التعبيرات عادة بمدلولات وأصول ثقافية تمتد في الجذور التاريخية والحضارية لأمة ما وتتجسد تاريخياً بصور لغوية. فالثقافة هي الصورة الفعلية لحياة الفرد بكل أفكارها ومعتقداتها وقيمها وأفعالها وسلوكها التي رسخت لدى مجموعة بشرية بانتقالها من جيل إلى آخر عبر مراحل تاريخية، حتى أصبحت تصدر عنهم عفواً وبشكل تلقائي وسمة لهم تميزهم عن غيرهم من الأقوام. فكل ما يقوم به الفرد من أقوال وأفعال ونحو ذلك، يعكس بيئته الثقافية وينعكس على اتصاله بالآخرين. وحتى تتعلم لغة ما لابد من التعرف على ثقافتها بالدرجة الأولى، ليتم فهمها على الوجه الصحيح.

ولكل ثقافة إطار عام تشترك فيه مع باقي الثقافات، وإطار خاص يحتوي على سماتها ومميزاتها التي تختص بها دون غيرها من الثقافات الأخرى، ولابد من مراعاة ذلك في أثناء تصميم مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فينبغي إبراز الإطار الثقافي العام والخاص الذي يميز اللغة العربية عن غيرها والذي يجمع بينها وبين غيرها بشكل من التناغم والانسجام الذي يجذب الطالب نحوها ويجعلها مألوفة لديه. وقد بين الدكتور طعيمة أن لكل ثقافة من الثقافات مضموناً داخلياً وهو ما يميز ثقافة عن أخرى، وهو أسلوب الحياة الذي تنفرد به كل ثقافة وتختلف به عن غيرها، وإطاراً خارجياً وهو ما يقصد به المركبات والعناصر التي تكوّن النظام الثقافي. وتتشابه مختلف الثقافات في هذا الإطار الخارجي، إذ يوجد في كل ثقافة نظام عائلي، كما أن لكل منها ثقافة في عادات الطعام مثلاً، كما أنه ليست هناك اختلافات واضحة بين الأنثربولوجيين في تحديد عناصر ذلك الإطار الخارجي[6].

وقد قدم العديد من المشتغلين بتعليم اللغات الأجنبية تصوراتهم للإطار الخارجي للثقافة من أمثال ويسلر، وما يهمنا هنا التصور الذي استطاع الدكتور طعيمة أن يقدمه في هذا المجال. فقد رأى أن اقتراح إطار للثقافة العربية

الإسلامية يجب أن يحدد أمرين: أحدهما المواقف التي يتوقع أن يمر بها الدراسون في برامج تعليم العربية لدى زيارتهم البلاد العربية، وثانيهما موضوعات الثقافة العربية الإسلامية التي يهتم بها الدراسون ويرغبون في القراءة عنها[7]. ومن هنا فمن المستحسن تقديم المواقف المتنوعة التي يمكن أن يمر بها دارسو العربية وبيان كيفية التصرف في تلك المواقف والتعابير اللغوية التي ينبغي استخدامها، كما ينبغي تعريف المتعلم بردود الأفعال التي قد تظهر من قبل الناطقين بالعربية، والتعبيرات الجسدية التي يستخدمونها في تلك المواقف وما تعني لديهم لئلا يتم فهمها بشكل خاطئ من قبل المتعلم نتيجة الاختلاف الثقافي بين المتعلم والناطق بالعربية.

ومن المفيد في كتب تعليم اللغات استخدام النماذج الثقافية في أثناء تقديم الموضوعات والمواقف الاتصالية، لأنها تجعل الثقافة حية أمام المتعلم، وتسهل عليه استيعابها. ويقصد بالنماذج الثقافية ما يعبر عن ثقافة ما من أشياء حقيقية وذلك كالملابس والطعام وأعلام الدول ولعب الأطفال والمجوهرات والآلات الموسيقية ونحو ذلك. وبوسع المؤلف أن يضمن كتبه ما يحتاج إليه من الصور التي تقدم نماذج ثقافية حقيقية تعطي صورة واضحة للمتعلم حول بعض الجوانب الثقافية للغة التي يدرسها[8].

ونظراً لأهمية النماذج الثقافية في نقل الثقافة العربية للمتعلم، فمن الأفضل أن تشتمل كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها على بعض النماذج المفيدة في تقريب الصورة المحسوسة إلى المتعلم وجعلها قريبة منه، لأن ذلك يخلق لديه فكرة أوضح حول ما يتعلمه، فلا يقتصر الأمر على مجرد وصف للموضوع الذي يتم تناوله. ومن بعض النماذج الثقافية التي يمكن الاستعانة بها ما ذكره الدكتور طعيمة:

- صورة لصفحة من القرآن الكريم.
- صور لبعض الأماكن الإسلامية المقدسة.
- صورة لسجادة صلاة.
- صورة للتقويم الهجري.
- صورة للمعمار الإسلامي.
- خريطة العالم العربي والإسلامي.
- صور لأزياء وملابس عربية.
- صور لأعلام الدول العربية والإسلامية.
- بعض الأغاني والأناشيد العربية.
- صور للنقود العربية.
- صورة لطوابع بريد عربية.
- صور لمائدة طعام عربية.
- صورة لبعض الصحف والجرائد العربية[9].

المفردات وأسس تقديمها في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها

أولى اللغويون العرب قديماً وحديثاً عناية كبيرة بالمفردات وقد تركزت تلك العناية بشكل أساسي على الناطقين بالعربية، إلا أنه من الملاحظ أنهم دفعوا اهتمامهم حديثاً إلى المفردات لتركز على حاجات الدارسين غير الناطقين بالعربية[10]. فقد أصبح من الضروري في وقتنا الراهن إيلاء اهتمام كبير بتلبية حاجات الناطقين باللغات الأخرى الذين يدرسون العربية والذين أصبحت أعدادهم تزداد بشكل كبير وملحوظ، فلابد من إيجاد ما يناسبهم دائماً ويشجعهم على دراسة العربية. وتلعب المفردات دوراً كبيراً ومهماً في تعليم العربية لكونها المحور الأساسي للتمكن من فهم اللغة المتعلمة، فالمفردات "واحدة من أوائل الأشياء التي اهتم بها علماء اللغة التطبيقيون"[11] إلا أنه لا فائدة من تعلم المفردات منعزلة عن بقية العناصر اللغوية الأخرى إذ لابد من تعليم اللغة بشكل متكامل، ومن هنا فإنه من الضروري معرفة طبيعة المفردات التي يجب تعليمها ونوعها ونحو ذلك مما يجعل تعلم العربية أسهل وأبسط.

تعرّف الكلمة أو المفردة بأنها أصغر وحدة لغوية، وهي قد تكون مجردة أو مزيدة، فإن كانت مزيدة، فقد تزاد في أولها وأوسطها وآخرها، فما يزاد في الأول من الأحرف يسمى السوابق مثل كلمة (استعلم) المزيدة بالألف والسين والتاء، وما يزاد في الوسط يسمى الدواخل مثل كلمة (قادم) أما ما يزاد في الآخر فيسمى اللواحق مثل كلمة (قادمون). ومن المفيد في تعليم الكلمات تعريف الطالب بمكونات الكلمة من سوابق ولواحق ودواخل، لأنه يكثر دخولها على الكلمات، فإذا فهم الطالب معناها فسيفهم معنى الكلمة التي تكون فيها، ولابد في هذه الحالة من مراعاة المستويات اللغوية في تقديم تحليل المفردات والمعلومات المناسبة عن الزوائد، ونحو ذلك من الجوانب الصرفية[12].

1- أنواع المفردات

يمكن تقسيم المفردات باعتبارات مختلفة وهي كلها مهمة لنستخلص منها أهم الأسس لتصميم الوحدات الدراسية، فنوع المفردات يؤثر في انتقائها وتفضيل بعضها على الآخر. وهذه الأنواع هي:

باعتبار المحتوى: يوجد نوعان من المفردات باعتبار المحتوى: مفردات إيجابية ومفردات سلبية، أو مفردات نشيطة وخاملة فالمفردات الإيجابية هي التي يمكن استخدامها في المهارات اللغوية الأربع، أما السلبية أو الخاملة فهي ما يمكن استخدامه في مهارتي الاستماع والقراءة فقط، وهذا يعني أن الطالب يمكنه استحضارها لدى الاستماع إليها أو قراءتها في سياق ما إلا أنه لا يستطيع استحضارها إذا تكلم أو كتب موضوعاً، ولهذا تعد المفردات الخاملة هي مفردات الكفاية اللغوية أما الإيجابية فهي مفردات الكفاية اللغوية والأداء معاً[13]. وتعد المفردات الإيجابية أكثر مناسبة للمستويين المبتدئ والمتوسط اللذين يجب تعليم الطالب فيهما أكبر قدر ممكن من المفردات التي تمكنه من التفاعل مع المجتمع

اللغوي وتقوية أدائه. أما المفردات السلبية فيمكن تعليمها في نصوص القراءة في المستوى المتوسط بالتدريج، وفي المستوى المتقدم في المرحلة التي يقترب فيها المتعلم من مستوى الكفاية اللغوية وينتقل إلى دائرة أعم وأشمل من دائرة الذات والمجتمع.

باعتبار وظيفتها: تقسم المفردات باعتبار وظيفتها إلى مفردات معجمية ومفردات وظيفية "فالمفردات المعجمية هي المفردات التي لها معنى معجمي مثل "بيت" ومعناها منزل العائلة و"هاجر" معناها ارتحل عن بلاده. أما المفردات الوظيفية فهي ما تؤدي وظيفة الربط في التركيب: كحروف الجر والعطف والاستدراك. أو تؤدي وظيفة التحويل بأن تجعل الجملة منفية بعد أن كانت مثبتة، أو استفهامية بعد أن كانت تقريرية ...."[14] ومن الكلمات الوظيفية أيضاً الحروف والضمائر وأسماء الإشارة والموصولة والظروف ونحو ذلك. فكل من المفردات المعجمية والوظيفية لها أهميتها ولا غنى عن أي منهما لإعطاء جملة صحيحة مبنى ومعنى. ولابد من تقديم ما يلزم من المفردات المعجمية والوظيفية بحسب المستوى فمفردات اللغة كثيرة ولذا يجب الاقتصار على ما يرتبط بالهدف.

باعتبار تعدد المعنى: يمكننا أن نجد هنا نوعين من المعاني: المعنى الأصلي والمعنى الإضافي، فالمعنى الأصلي هو الذي نجده في القاموس، أما الإضافي فهو الذي أضفته التجربة الإنسانية على المفردة، فكلمة "أم" مثلاً معناها الأصلي الحقيقي هو الوالدة ومعناها الأصلي المجازي كما هو في "أم القرى" و"أمهات الكتب" ونحو ذلك، إلا أن التجربة الإنسانية أضافت إليها معنى آخر وهو أنها مصدر الحنان والتضحية في سبيل الأولاد[15]. وبناء على ذلك فإن ما ينبغي تقديمه في المستويات الأولى هو المعنى الأصلي حقيقياً أو مجازياً، أما في المستويات العليا فيمكن الإشارة إلى المعاني الإضافية الأخرى لتنمية الثروة اللغوية للطالب وتوسيع فكرته حول طبيعة اللغة العربية.

باعتبار الاختيار: يمكن تقسيم المفردات التي نرغب في تضمينها في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى مفردات مفيدة وغير مفيدة بحسب الهدف الذي يركز عليه المؤلف، فإذا كانت المفردات تتناسب مع الهدف من الكتاب وموضوعاته فهي تكون مناسبة وينبغي التقيد بها، أما إذا كانت على خلاف ذلك فينبغي استبعادها. ومن الأفضل هنا الاعتماد على قوائم المفردات الشائعة التي تساعد انتقاء الكلمات المهمة من بين آلاف الكلمات[16].

باعتبار أساس التدرج: تقسم المفردات بحسب هذا الأساس إلى مفردات سهلة وصعبة، فالسهلة يجب أن تقدم قبل الصعبة. وتنتج صعوبة الكلمة عادة إما عن طول الكلمة، أو احتوائها على أصوات غير مألوفة للدارس، أو عن عدم إمكانية شرحها بالوسائل المعينة، أو بسبب بعدها عن محيط الدارس[17] ونحو ذلك. ولذا فمن المستحسن هنا تقديم المفردات السهلة دائماً على الصعبة والتدرج في تقديم

المفردات الصعبة بما يساعد الطالب على الانتقال الطبيعي في التعلم من المراحل السهلة إلى الأكثر تعقيداً.

2- أسس تقديم المفردات

يعد تقديم المفردات في كتب تعليم اللغات أمراً بالغ الأهمية، ومن المهم أن يخضع لبعض الأسس التي تنظم طريقة تقديمها بشكل يسهل تعلمها على الدارس، ومن أهم هذه الأسس:

- أن تعتمد الدروس الأولى على المفردات العامة، الحسية الملموسة، الشائعة الاستخدام، المشتركة بين لغات الدارسين.

- أن تقتصر المراحل الأولى لتعليم المفردات على مدلول واحد، وهو المدلول الأكثر شيوعاً للمفردات ذات المدلولات المتعددة أو الاستعمالات المجازية المختلفة.

- أن يراعى التدرج في تقديم المفردات، ويعني التدرج هنا: تدرج المفردات من المحسوس إلى المجرد ومن الأصل إلى المشتق أو تدرج المفردات تدرجاً عددياً، ونحو ذلك. وينبغي أن يتم هذا التدرج وفق خطة محكمة، فالكتاب المؤلف للدارسين في المستوى المبتدئ ينبغي أن تغلب فيه نسبة الكلمات المحسوسة، ثم يتدرج الأمر في المستوى المتوسط لتزيد نسبة الكلمات المجردة التي يمكن فهم معناها بسهولة، حتى إذا انتهى الأمر إلى كتب المستوى المتقدم جاز للمؤلف إطلاق يده مع التنبه دائماً إلى أنه يكتب لغير الناطقين بالعربية[18].

- أن يعتمد التكرار أسلوباً في تقديم المفردات وفق خطة معينة تأخذ في اعتبارها التكرار في صلب الدرس، والتدريبات ونحو ذلك، على ألا يكون التكرار نمطياً بصورة واحدة، وإنما أن يكون نامياً أو مستمراً في نموه.

- أن يعتمد على معيارين لتقديم المفردات واختيارها من القائمة عند الوصول إلى المستوى التجريدي والمعنوي للمفردات، وهما: أهمية المفردة على المستوى التركيبي للغة ودرجة حاجة الدارس إلى المفردات المعنوية.

- أن تستخدم المفردات الجديدة في تراكيب مألوفة، والمفردات المألوفة في تراكيب ومواقف جديدة[19].

- تقديم المفردات من خلال الحقول الدلالية: والمقصود بذلك تنظيم عدد من الكلمات في سياق واحد جامع يدل على حقل معرفي محدد، وذلك مثل: الفواكه والخضراوات، ووسائل النقل، والمحالّ التجارية، ونحو ذلك، والهدف من ذلك تنمية قدرات المتعلِّم على الربط فكرياً بين المفردات التي تنتمي إلى حقل واحد.

- استخدام الصورة: وبخاصة في المعاني المحسوسة التي لا تحتاج إلى عناء كبير لتعرُّفها، وتستخدم هذه الطريقة في المستوى المبتدئ[20].

ثانياً: نماذج تطبيقية للموضوعات والمواقف في المستوى المتوسط

تبين فيما سبق أن لكل مستوى موضوعاته ومواقفه الاتصالية التي يمكن أن يدرسها الطلاب فيه، ويمكن عرض تلك الموضوعات والمواقف في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها والتدريب عليها بطرق شتى بحسب كل مستوى، وفيما يأتي نماذج مقترحة عن كيفية ذلك في المستوى المتوسط.

مفردات الموضوعات الاتصالية

يقترح هذا البحث تقديم الموضوعات الاتصالية في المستوى المتوسط والتدريب من خلالها على بعض القواعد النحوية، مما يعزز قدرة الطالب على التعبير بشكل صحيح وعلى استخدام معاني اللغة العربية وقواعدها بشكل لا ينفصل فيه أحدهما عن الآخر، فيمتلك الطالب بذلك المفردات وأسلوب التعبير عنها بشكل لغوي سليم، من خلال تقديمها في سياقها الصحيح، مع مراعاة السياقات المتنوعة التي يمكن أن تستخدم فيها تلك المفردة، ومن خلال التركيب اللغوي المناسب لها. وفي النموذج التالي يتم التدريبُ من خلال تقديم موضوع المدينة على استخدام حرفي النصب (كي، لـ) مع الفعل المضارع والتعبير عن السبب، ولابد من الإشارة هنا إلى أن التدريبات التالية يجب أن تكون قد سبقت ببعض القواعد التي تمهد لها وتسوّغ استخدامها على الشكل الوارد.

المدينة

تدريب (1): استمع إلى المفردات التالية وكرر.

1- دكان 2- سوق مركزي 3- مستشفى 4- جامعة 5- مطار 6- حديقة عامة 7- مصنع 8- مكتب بريد 9- محطة قطار 10 – عيادة 11- متحف 12- مصرف 13- دوار 14- جسر 15- شركة 16- سينما

تدريب (2): صل بين الصورة والمفردة.

تدريب (3): املأ الفراغات بالأفعال المناسبة كما في المثال.

لـ / كي + فعل مضارع = السبب

أرسلَ أتعالجَ أشاهدَ أركبَ أشتريَ أسحبَ أحضرَ أستقبلَ أركضَ

1- أذهب إلى حديقة الحيوانات كي أشاهد الحيوانات.

2- أذهب إلى المصرف كي .... النقود.

3- أذهب إلى مكتب البريد لـ .... رسالة.

4- أذهب إلى السينما كي .... فيلماً.

5- أذهب إلى المستشفى كي .... من المرض.

6- أذهب إلى السوق المركزي كي ....حاجات البيت.

7- أذهب إلى محطة القطار لـ .... القطار.

8- أذهب إلى الحديقة العامة لـ .... مع أصدقائي.

9- أذهب إلى المطار كي .... صديقي.

10- أذهب إلى الجامعة كي .... المحاضرات.

تدريب (4): استمع إلى الجمل السابقة في التدريب (3) وصحح إجاباتك.

تدريب (5): اسأل أصدقاءك الأسئلة التالية.

1- لماذا تذهب إلى العيادة؟

2- لماذا تذهبين إلى مكتب البريد؟

3- لماذا تذهبون إلى الحديقة العامة؟

4- لماذا تذهبان إلى السينما؟

5- لماذا تذهبن إلى السوق المركزي؟

تدريب (6): اختر الشكل الصحيح للفعل مما يلي:

- اذهب إلى الحلاق كي (أحلق، يحلق، تحلق) شعرك.

- اذهبي إلى المطبخ كي (يطبخا، تطبخا، تطبخي) الطعامَ.

- اذهبا إلى المسبح لـ (تسبحوا، يسبحوا، تسبحا).

- اذهبوا إلى المسجد لـ (تصليا، تصلوا، يصليا).

- اذهبن إلى السوق كي (تتسوقوا، تتسوقن، تتسوقا).

ومن ذلك أيضاً تقديم موضوع المطبخ والتدريب من خلاله على أشكال الفعل الماضي والضمائر المتصلة به:

المطبخ

تدريب (1): استمع إلى المفردات التالية وكرر.

1- قدر 2- طست 3- إبريق شاي 4- مقلاة 5- مِقْشَرة 6- ملّاحة 7- دُرْج 8- تُرمُس 9- خّلاطة 10- أسطوانة غاز 11- بهارات 12- أواني 13- سلة مهملات 14- طاحونة (للحبوب) 15- فتّاحة علب 16- كيس قمامة 17- محمصة خبز كهربائية 18- طبّاخ رز

تدريب (2): املأ الفراغات بالمفردات المناسبة من التدريب (1).

1- طبخت الملوخية بالـ ....

2- قشرنا الفاكهة بالـ ....

3- ملّحوا الطعام بالـ ....

4- بدّل أبي ....

5- مها ونور غسلتا ....

6- فتحت علبة المرتديلا بـ ....

7- وضعا القمامة في ....

8- طبخن الرز بـ ....

9- سكبت القهوة في ....

10- خلطت سارة الفاكهة بـ ....

11- طحنت اللوز والفستق بـ ....

12- أحضرنا الأواني من ....

تدريب (3): اختر الشكل الصحيح للفعل الذي بين قوسين.

1- هي (طبخ، طبخَتْ، طبَخْتُ) طعام الغداءِ.

2- نحن (خلطْنا، خلطْنَ، خلطتْ) التفاح مع الحليب بالخلّاط.

3- أنتَ (سكبْتَ، سكَبْتِ، سكَبْتُ) الطعام من القِدر.

4- أنا (وضَعْنا، وضَعْتُ، وضَعْتِ) الأواني في الدرج.

5- هما (قشّرَتَا، قشّروا، قشّرْتُ) البرتقالة بالمقشرةِ.

6- هم (سكَبْنَ، سكبُوا، سكبَا) الشاي من إبريق الشاي.

7- أنتما (وضعْتُما، وضعَا، وضعُوا) السلطة في طستٍ صغيرٍ.

8- أنتم (ملّحتُما، ملّحتُنَّ، ملّحتُم) الطعامَ كثيراً.

9- هما (فتحُوا، فتحْنا، فتَحَا) علبة سمك السلمون.

10- أنتنَّ (وضعتنَّ، وضعتُم، وضعْتُما) البهارات للدجاج.

11- أنتِ (حمّصتُما، حمّصتِ، حمّصْتَ) الخبز بالمحمصة الكهربائية.

12- هو (وضعَ، وضعَتْ، وضعْتِ) القمامة في سلة المهملات.

13- هنَّ (طحنَ، طحنُوا، طحنَّ) الجوز بالطاحونةِ.

تدريب (4): استمع واختر الإجابة الصحيحة مما يلي.

-هل ذهبَتْ روضة إلى السوقِ

هل ذهبْتُ روضة إلى السوقِ

- ماذا طبختِ لنا يا أمي؟ ماذا طبخْتُ لنا يا أمي؟

- هل غسلتُم الفاكهة قبل الطعامِ يا أولاد؟

هل غسلتُما الفاكهة قبل الطعام يا أولاد؟

- نحن سافرنا إلى مدينة حمص في العيد

نحن سافروا إلى مدينة حمص في العيد

- هم نظّفوا الصحونَ بعد الطعام

هم نظفا الصحون بعد الطعام

- هل شربتُنَّ القهوة يا بنات

هل شربتُم القهوة يا بنات

- أنا سكبتْ الطعامَ لأخي أنا سكبتُ الطعامَ لأخي

- أمل ومنار قشّروا البطاطا

أمل ومنار قشّرتا البطاطا

مفردات المواقف الاتصالية

تقدّم فيما سبق أن لكل مستوى دراسي مجموعة من المواقف التي يجب أن يتعلمها الطالب فيه ويتدرب عليها، ليتمكن من استخدام اللغة العربية في مختلف مواقف الحياة اليومية، ويمكن تقديم تلك المواقف والتدريب عليها بطرق متنوعة، كما يمكن من خلالها التعريف بكثير من الجوانب الثقافية في الحياة العربية، فهي تعكس طبيعة حياة الإنسان بمختلف جوانبها، كعاداته وأفكاره وقيمه وطرق تعبيره ودينه وفنونه. وفيما يلي نماذج توضح كيفية تقديم المواقف في المستوى المتوسط.

يتم في النموذج التالي تقديم موقف التعبير عن الإحساس، والتدريب من خلاله على فعل الأمر وتقديم الاقتراح:

التعبير عن الإحساس

تدريب (1): صل بين العمودين. (صور)

1- أحس بالجوع	نم قليلاً
2- أحس بالتعب	اجلس مع عائلتك
3- أحس بالنعاس	اشرب العصير
4- أحس بالوحدة	اخرج مع أصدقائك
5- أحس بالملل	ادرس جيداً
6- أحس بالعطش	خذ قسطاً من الراحة
7- أنا خائف من البرق والرعد	تناول الطعام
8- أنا قلق من الامتحان	أغلق النوافذ والستائر

تدريب (2): استمع إلى التدريب (1) وصحح إجاباتك.

تدريب (3): تدرب مع أصدقائك على التعبير عن الإحساس، وقدم الاقتراحات المناسبة.

تدريب (4): استمع إلى المحادثات التالية واملأ الفراغات بالكلمات المناسبة.

1- ماهر: لماذا تجلسين وحدك هنا ياسماح؟

سماح: مممممم

ماهر: خير، ما الأمر؟

سماح: أشعر بالملل، ولا أعرف ماذا أفعل!

ماهر: إذاً، هيا اجلسي معنا يا سماح نحن نشاهد برنامجاً ممتعاً في التلفاز.

سماح: حسناً، فكرة جيدة سآتي حالاً.

2- دخل هيثم إلى البيت.

هيثم: السلام عليكم يا أمي، ماذا طبخت لنا اليوم؟ أشعر بجوع شديد!

الأم: للأسف ما طبخت اليوم يا هيثم، افتح البراد، وكل أي شيء.

هيثم: مممممم، ولكن أنا جائع جداً يا أمي!

الأم: حسناً سأقلي لك البطاطا مع البيض.

هيثم: حقاًا! شكراً يا أمي.

3- مها تبكي.

أمل: خير، لماذا تبكين يا مها؟

مها: أشعر بالوحدة، سافرت أختي!

أمل: للأسف هذا محزن!

مها: نعم محزن جداً أنا أحبها كثيراً!

أمل: حسناً يا مها! هيّا اجلسي مع عائلتك، أو اخرجي معنا.

مها: أريد أن أخرج معكم.

أمل: بكل سرور يا مها سأتصل بأصدقائنا.

تدريب (4): استمع إلى المحادثات مرة ثانية وصحح إجاباتك.

تدريب (5): املأ الجدول كما في المثال.

الفعل	المصدر	
جاع	الجوع / جوع	تعب
	النعس / نعس	
	الملل / ملل	
عطش خاف		
	القلق / قلق	
حزن	الخروج/ خروج	

تدريب (6): صل بين الفعل الماضي والأمر.

أخذ	نام	خرج	تناول	جلس	شرب
درس	أغلق	فتح	افتح	نم	اشرب
خذ	أغلِق	اجلِس	تناول	اخرج	ادرس

ومن ذلك أيضاً موقف التعبير عن الحزن أو الفرح، والتدريب من خلال ذلك على الصفة والموصوف:

التعبير عن الحزن والفرح

تدريب (1): صل بين العبارة وما يناسبها.

1- أشعر بسعادة غامرة، لقد تخرجت من الجامعة لكننا بذلنا جهدنا لننجح

2- يؤلمني أن أنقل لك خبر وفاة جدك مسكينة لقد ماتت أختها بمرض السرطان

3- يسعدني أن أدعوكم إلى حفلة زفافي سمعت نكتة مضحكة جداً

4- لماذا تضحك كثيراً؟ مبارك عليك، سنحضر بالتأكيد

5- ابتسموا أريد أن ألتقط لكم صورة! الحمد لله على سلامتها

6- أنا مرتاحٌ جداً بعد شفاء أمي من المرض هيا، التقط نحن جاهزون

7- لماذا تبكي مريم كثيراً في هذه الأيام؟ رحمه الله، إنا لله وإنا إليه راجعون

8- يؤسفني أن أخبركم أنكم رسبتم في الامتحان مبارك، أتمنى لك حظاً سعداً في العمل

تدريب (2): استمع إلى التدريب (1) وصحح إجاباتك.

تدريب (3): تدرب على ما سبق مع أصدقائك وانتبه إلى تنغيم الجمل.

تدريب (4): استمع إلى المحادثتين القصيرتين واملأ الفراغات بالكلمات الصحيحة.

(أ) حازم: أمي أمي!

الأم: خير ما الأمر يا حازم؟

حازم: عندي خبرٌ مفرحٌ جداً!

الأم: شوقتني كثيراً هيا قل ما هو الخبر المفرح؟

حازم: تخرجت من الجامعة بامتياز، وهناك حفل تكريم لنا بعد أسبوع!

الأم: مبارك يا حبيبي، هذا أجمل خبر في حياتي.

حازم: الحمد لله يا أمي، هذا بفضل جهدك وسهرك على راحتي.

(ب) عامر: أنا متعب جداً اليوم!

رائد: خيرٌ، ما بك يا عامر؟

عامر: ابني يبكي كثيراً، وما نمت كل الليل!

رائد: ربما هو جائع، أو لديه مغصٌ!

عامر: لا أظن، فعلنا له كل شيء ليسكت، لعبنا معه، وأكل، وشرب، ولكنه يريد أن يلعب ويضحك كل الوقت، وعندما لا نلعب معه يبكي.

رائد: ههههه أعانكم الله.

(ج) يرن الهاتف

وسيم: ألو.

الأب: مرحباً وسيم، هيا جهز نفسك بسرعة سأصطحبك معي.

وسيم: خيرٌ يا أبي، أين سنذهب؟

الأب: يؤسفني أن أخبرك أن صديقي مات اليوم صباحاً، يجب أن نخرج في الجنازة.

وسيم: حسبنا الله ونعم الوكيل، رحمه الله. سأجهز نفسي حالاً يا أبي.

الأب: حسناً، يجب أن نكون في العزاء في أسرع وقت ممكن لنخرج في الجنازة.

وسيم: سأجهز بسرعة، وأنتظرك أمام البيت.

تدريب (5): استمع إلى المحادثات مرة ثانية وصحح إجاباتك.

تدريب (6): اكتب محادثتين مع صديقك (موقف مفرح/ موقف محزن).

تدريب (7): صل بين الصفة والموصوف.

حظاً سعادة نكتة خبر

مضحكة غامرة سعيداً مفرح

الخاتمة

إن مفردات الموضوعات الثقافية والمواقف الاتصالية من أهم الجوانب اللازمة لتمكين قدرة المتعلمين على استخدام اللغة العربية في مختلف المجالات والمواقف اليومية التي تواجههم مع ناطقي العربية، ولذا فإنه من الضروري تقديمها بعناية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها ومراعاة أسس اختيارها لتحسين أداء المتعلم وزيادة دافعيته.

وينبغي التأكيد هنا على أن لكل برنامج أو دورة أو كتاب ونحو ذلك أهدافاً وحاجات يجب مراعاتها في اختيار الموضوعات والمواقف التي تتناسب مع كل منها، كما أنه ينبغي التدرج في تقديم المفردات الخاصة بكل موضوع أو موقف بما يتوافق معه، فلا يمكن تقديم أية مفردة من مفردات الموضوع بدون مراعاة المستوى الدراسي الذي تقدم فيه، لأن مفردات الموضوع الواحد تكون كثيرة ومتنوعة وينبغي المفاضلة فيما بينها وتقديم الأهم والأنسب للمستوى.

ومن المهم مراعاة الجانب الثقافي في تقديم المواقف اللغوية، إذ ينبغي أن يعكس الموقف اللغوي ثقافة ناطقي اللغة بعاداتهم ومعتقداتهم وإشاراتهم وردود أفعالهم ونحو ذلك، مما يسهل عملية التواصل مع ناطقي اللغة، ويدرأ أي سوء فهم قد يحصل نتيجة الاختلاف الثقافي بين الشعوب.

المراجع

- ابن شيك، عبد الرحمن وبن صالح، عبد الحليم. (2012م). **القاموس الوظيفي**، كوالالمبور: تلاغا بيرو.
- ابن شيك، عبد الرحمن. **نظرية المجال الدلالي وكيفية الاستفادة منها في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى**، ورقة عمل قدمت في المؤتمر الدولي حول قضايا اللغة العربية وتحدياتها في القرن الواحد والعشرين، قسم اللغة العربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، (1996م).
- حاج حسن، محمد. **الموجه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – تدريس المفردات**، العدد: 2، (المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، إندونيسيا: معهد العلوم الإسلامية والعربية، 1409هـ - 1988م).
- حسان، تمام وآخرون. **قائمة مكة للمفردات الشائعة**، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية 1، وحدة البحوث والمناهج، معهد اللغة العربية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى. (د.ت).
- الخولي، محمد علي. (1986م). **أساليب تدريس اللغة العربية**، الرياض، ط:2.

- ريتشاردز، جاك. (2007م). **تطوير مناهج تعليم اللغة**، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشويرخ، الرياض: جامعة الملك سعود.

- سكر، شادي مجاي. **طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، (2011م .(الاسترجاع 28 كانون الأول2011 م من http://www.voiceofarabic.net

- طعيمة، رشدي أحمد. **دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية**، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية (10)، (مكة المكرمة: معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى، 1985م).

- عبد الله، عمر الصديق. **وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ج2، (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1985م).

- مجلس أوربة ومجلس التعاون الثقافي. **الإطار المرجعي الأوربي العام للغات: دراسة تدريس تقييم**، تر: علا عادل عبد الجواد وآخرون، (القاهرة: دار إلياس العصرية للطباعة والنشر، 2008م).

- يونس، فتحي علي والشيخ، محمد عبد الرؤوف. **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق**.

Mahdi. (2005). *Using Arabic* Alosh, *Guide to Contemporary Usage. A* United Kingdom: Cambridge University Press.

Richards, Jack C. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, (2nd edn.). United Kingdom: Cambridge University Press.

الهوامش

[11] انظر: الإطار المرجعي الأوربي العام للغات، ص58.

[2] انظر: الإطار المرجعي الأوربي العام للغات، ص 59–62.

[3] انظر: ابن شيك، عبد الرحمن. **نظرية المجال الدلالي وكيفية الاستفادة منها في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى**، ورقة عمل قدمت في المؤتمر الدولي حول قضايا اللغة العربية وتحدياتها في القرن الواحد والعشرين، قسم اللغة العربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، (1996م)، ص8–10.

[4] انظر: ابن شيك، عبد الرحمن. **نظرية المجال الدلالي وكيفية الاستفادة منها في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى**، ص18–19.

[5] ابن شيك، عبد الرحمن وبن صالح، عبد الحليم. (2012م). **القاموس الوظيفي**، كوالالمبور: تلاغا بيرو.

[6] انظر: طعيمة، رشدي، **دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية**، ص200.

[7] انظر: يونس، فتحي علي والشيخ، محمد عبد الرؤوف، **المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق**، ص137- 145.

[8] انظر: طعيمة، رشدي، **دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية**، ص226.

[9] انظر: طعيمة، رشدي، **دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية**، ص227.

[10] انظر: Alosh, Mahd. *Using Arabic A Guide to Contemporary Usage*, (Cambridge: University press, 2005). p53.

[11] ريتشاردز، جاك. **تطوير مناهج تعليم اللغة**، ص6.

[12] انظر: الخولي، محمد علي، **أساليب تدريس اللغة العربية**، ص89، 90.

[13] انظر: حاج حسن، محمد. **الموجه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – تدريس**

المفردات، العدد: 2، (المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، إندونيسيا: معهد العلوم الإسلامية والعربية، 1409هـ – 1988م). ص44، 45.

[14] حسن، محمد حاج، **الموجه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ص45.

[15] انظر: المرجع نفسه، ص46.

[16] انظر: المرجع نفسه، ص47.

[17] انظر: حسن، محمد حاج، **الموجه في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ص48.

[18] طعيمة، رشدي، **دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية**، ص284.

[19] انظر: عبد الله، عمر الصديق. **وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، ج2، (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1985م). ص262،263.

[20] انظر: سكر، شادي مجاي. **طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، (2011م). الاسترجاع 28 كانون الأول 2011م من http://www.voiceofarabic.net